## ಸೇವಾದಾತರ ಆಚಾರ್ಯ: ಕೊನೆಯಿರದ ಪಯಣ

ರಾಜೇಶ್ ಕುಮಾರ್

ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮುಖ್ಯವಾದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸದೇ ಇದ್ದ ಕಾಲವನ್ನು ಹುಡುಕುವುದು ಕಷ್ಟ. ಆದರೆ, ಅವರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಘನತೆಯಲ್ಲಿ ಆಗಿರುವ ಏರಿಳಿತ ಮತ್ತು ಅಷ್ಟೂ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅವರು ನಿರ್ವಹಿಸಿದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಗಮನಿಸಲು ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಯತ್ನವೇನೂ ಬೇಕಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಏನನ್ನು ಕಲಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಎಷ್ಟನ್ನು ಕಲಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಅರಿವಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರಶ್ನಾತೀತ ವಿಶೇಷ ಗೌರವದ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಬಹಳ ಹಿಂದೆಯೇ ಕಳೆದುಹೋಗಿದೆ.[i] ಶಿಕ್ಷಕರ ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಹೂಡಿಕೆಗೆ ಗರಿಷ್ಠ ಪ್ರತಿಫಲ ಪಡೆಯುವ ಸರಕಾರದ ಒತ್ತಡದಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಕ್ರಮೇಣ ಸವಕಲಾಗುತ್ತ ಸಾಗಿದೆ. ಹೆತ್ತವರ ಮೇಲೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಖರ್ಚಿನ ಅಂಶವನ್ನು ವರ್ಗಾಯಿಸುವ ಸರ್ಕಾರದ ನಿರ್ಧಾರವು 'ಗ್ರಾಹಕ ಸಂತೃಪ್ತಿ'ಯಂತಹ ನುಡಿಗಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಹೊಸೆಯುವಷ್ಟು ಬಲಿಷ್ಠವಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದ ವಿವಿಧ ಷರತ್ತುಗಳನ್ನು ಹೇರಿ ಸಮಾನಾಂತರ ಅಧ್ಯಾಪಕರನ್ನು ನೇಮಕ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿ ಎಂಬ ಭಾವನೆಯನ್ನು ನಾಶಮಾಡುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಂಪೂರ್ಣ ಶರಣಾಗತಿ ಮತ್ತು ಬೇಷರತ್ತು ವಿಧೇಯತೆಯ ಕಡೆಗೆ ಒಯ್ಯುವ ಅಭದ್ರತೆಯ ಭಾವನೆ ಮೂಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರಗಳು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಯಾರು ಎಂಬ ನಮ್ಮ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಮರುಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಅಗತ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮತ್ತು ಪಾಲಕರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇದೆ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕಕರ ಪಾತ್ರದ ಕುರಿತಾದ ಆಲೋಚನೆಗಳು ಬದಲಾಗುತ್ತಲೇ ಇರುತ್ತವೆ.

ನಮ್ಮ ನಾಗರಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳೆಲ್ಲ ಸ್ತಬ್ಧವಾಗಿರುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಬದುಕುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಶ್ರೀಮಂತ ಮತ್ತು ಬಡವರ ನಡುವಣ ಕಂದಕ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಲೇ ಇದೆ ಮತ್ತು ಇದಕ್ಕಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ದೂರಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಜನರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗೆ ತಕ್ಕ ಹಾಗೆ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾಗುವಲ್ಲಿ ಸೋತ ಶಾಸಕಾಂಗದ ಮಂದಿ ತಮ್ಮ ಗಮನವನ್ನೆಲ್ಲ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಕಡೆಗೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮುಂತಾದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ದಾರಿ ಮತ್ತು ಗುರಿಗಳನ್ನು ಬಳಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇವುಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು 'ಹೆಚ್ಚು ಜಬ್ದಾರಿಯುತ ಮತ್ತು ಉತ್ತರದಾಯಿಯನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಇಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಎಂದರೆ ಯಾರು, ಅವರಿಗೆ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಎಂತಹ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಇದೆ ಮತ್ತು ಯಾವ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಅಥವಾ ಎಂತಹ ಪಾತ್ರ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ನಿರೀಕ್ಷೆ ಇದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಸೂಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ನಾನಾ ಉತ್ತರಗಳು ಎದುರಾಗುತ್ತವೆ. ಬಹುಮುಖಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಬಗ್ಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ಗ್ರಹಿಸಿದಂತೆ ಅವರ ಪಾತ್ರ, ಇಂತಹದ್ದೇ ಇತರ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಎದುರಾಗುತ್ತವೆ. ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಅಥವಾ ಗುಂಪುಗಳು ತಮಗೆ ಬೇಕಾದದ್ದನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಬೋಧನಾ ಪ್ರಯತ್ನದ ಮೂಲಭೂತ ಗ್ರಹಿಕೆ ಎಲ್ಲ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳ ತಳಹದಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮುಖ್ಯ ಶಕ್ತಿಯಂತೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಮಕ್ಕಳು ಏನನ್ನಾದರೂ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಮಾಡದೇ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಶಿಕಕರು ಏನನ್ನಾದರೂ ಮಾಡುವುದು ಅಥವಾ ಮಾಡದೇ ಇರುವುದೇ ಆಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರ ಬಹುಮುಖಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ಮತ್ತು ಅವರ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸುತ್ತ ಬಳಸಲಾಗುತ್ತಿರುವ ರೂಪಕಗಳ ಮೂಲಕವೇ ಕಾಣಬಹುದಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಎಂದರೆ ತೋಟಗಾರ [ii], ವಿಮೋಚನೆಕಾರರು[iii], ಪಾಲಕರು[iv], ಆನ್ವಯಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು[v], ಶಿಕ್ಷಕರೆಂದರೆ ಚಿಕಿತ್ಸಕರು[vi] ಇತ್ಯಾದಿ ನುಡಿಗಟ್ಟುಗಳೆಲ್ಲ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಾಗಿ ಬಂದ ದೂರವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಇತ್ತೀಚೆಗಿನ ಸೇರ್ಪಡೆ ಎಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಚಿಂತನಶೀಲ ವೃತ್ತಿಗಾರರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರೆಂದರೆ ವೃತ್ತಿಪರರು ಎಂಬ ಮಾತುಗಳು ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಆಗ್ಗಿಂದಾಗ್ಗೆ ಎದುರಾಗುತ್ತಿರುತ್ತವೆ. ಇವೆಲ್ಲ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ; ಈ ಶಿಕ್ಷಕರೆಂದರೆ ಯಾರು? ಅವರೆಲ್ಲ ಏನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. 'ನಾವು ಬದುಕುತ್ತಿರುವ ರೂಪಕಗಳು' ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನಾ ರೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ. ನಮ್ಮ ಮತ್ತು ಇತರರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಅದು ಗ್ರಹಿಸುವ ಮತ್ತು ವರ್ತಿಸುವ ರೀತಿಯನ್ನು ಕಟ್ಟುತ್ತದೆ.[vii] ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ವಾಸ್ತವಗಳು ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕ ಸಮಾಜದ ತತ್ಪರಿಣಾಮದ ಕಾಳಜಿಗಳಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕುರಿತ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು ಕೂಡ ಬದಲಾಗಿವೆ. ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ಸರಣಿ ರೂಪಕಗಳಲ್ಲಿ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಕಾಣುವುದು ಸಾಧ್ಯ. ಇದನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಬೇಕಿದ್ದರೆ ತಳಮಟ್ಟದ ರೂಪಕಗಳನ್ನು ಬಳಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ತಳಮಟ್ಟದ ರೂಪಕದ ಅಭಾವ ಇಡಿಯ ಬದಲಾವಣೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನೇ ಖಾಲಿಯಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.[viii]

ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನಗಳನ್ನು, ಮತ್ತು ಈ ಕಾರಣದಿಂದಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಜಟಿಲ ವಿಚಾರ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಇದನ್ನು ವಿವಿಧ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಪ್ರವೇಶಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಬಗೆಗಿನ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗ್ರಹಿಕೆ, ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಯಾರು ಮತ್ತು ಅವರು ಏನು ಮಾಡುವರು ಮತ್ತು ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು, ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಮತ್ತಿತರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಲಯದಲ್ಲಿರುವವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳೇನು ಎನ್ನುವುದೆಲ್ಲ ಸಂಕೀರ್ಣ ವಿಚಾರಗಳೇ. ಇದಲ್ಲದೇ ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಚಿತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನಗಳೂ ಇವೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಬದಲಾವಣೆಯ ಎಲ್ಲ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಕೇವಲ ಒಂದು ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಗ್ರಹಿಸುವ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಯತ್ನವೂ ವ್ಯರ್ಥವೇ ಆಗಿದೆ. ಕೇವಲ ಅನುಕೂಲಕ್ಕಾಗಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಉಳಿದೆಲ್ಲ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಿ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಕೇವಲ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಮಾತ್ರ ಗ್ರಹಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಎನ್ನುವುದು ಏಳು ಮಂದಿ ಕುರುಡರು ಮತ್ತು ಆನೆಯ ಕಥೆಯನ್ನು ನನ್ನ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ತರುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿನ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು –ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಪರಿಗಣಿಸುವುದು * ಒಂದರ ಹೊರತು ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುವುದು ಎಂಬ ಎರಡು ಧೋರಣೆಗಳ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯಂತೆ ಕಾಣಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸ್ಥಾನಮಾನಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರ ಗಮನ ಮತ್ತು ಒಂದು ಮತ್ತು ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಆಯಾಮಗಳಿಂದ ಬರುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕ ಎನ್ನುವ ಪದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಅರ್ಥ ಏನೇ ಇರಲಿ, ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ ವಿವಿಧ ಮಸೂರಗಳ ಮೂಲಕ ನೋಡಿದಾಗ ಸಿಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯ ಸಂಚಿತ ಉತ್ಪನ್ನಗಳೆಂದೇ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಸಮಗ್ರ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಾಗಿ ಮತ್ತು ತತ್ಪರಿಣಾಮದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಾಗಿ ಲೇಖನವು ಗುರು (ಆಚಾರ್ಯ), ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ, ವೃತ್ತಿಪರ, ಮಾರಾಟಗಾರರು[ix] ಎಂಬ ಚತುರ್ಮುಖ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಬಳಸುತ್ತದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿನದ್ದು 'ವಾಸ್ತವ ರೂಪಕದಂತೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಇವತ್ತಿನ ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಯಾವುದೇ ಕಾರಣಕ್ಕೂ ಶತಮಾನಗಳ ಹಿಂದಿನ *ಗುರು* (ಆಚಾರ್ಯ)ಗಳ ತಲೆಮಾರಿನವರು ಎಂದು ಕರೆಯುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಮಾತುಕತೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸಂವಾದ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿರೀಕ್ಷೆ ಕುರಿತ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲೆಲ್ಲ ಹಿಂದಿನ ಕಾಲದ ಸ್ಮರಣೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಆಡಳಿತಗಾರರು ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಹಳೆಯ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನವನ್ನು ಹೊಗಳುತ್ತಾ, ಸದ್ಯದ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈಗಿನ ಕಾಲದ ಶಿಕ್ಷಕಕರು ಮತ್ತು ಅವರ ಬೋಧನೆಗಳೆರಡೂ ಗುರುವಿನ ಸ್ಥಾನಮಾನವನ್ನು ಎಂದೂ ಪಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಜ್ಞಾನವಾಗಲೀ, ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ/ಸ್ಫೂರ್ತಿದಾಯಕ ಗುಣಗಳಾಗಲಿ ಇಲ್ಲ. ಹಿಂದಿನ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಗುರುಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಬಿಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಈಗ ಅದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹಿಂದಿನ ಶಿಷ್ಯರು ತಮ್ಮ ಗುರುಗಳ ಜತೆಗೆ ತಮ್ಮೆಲ್ಲ ಬ್ರಹ್ಮಚರ್ಯದ ಕಾಲ ಕಳೆಯುತ್ತಿದ್ದರು. ಸಮಾಜದಿಂದ ದೂರ ಇರುತ್ತಿದ್ದರು. ಈಗ ಅಂತಹ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಇಲ್ಲ. ಇವತ್ತು ಇಂತಹ ಸ್ಥಾನಮಾನವನ್ನು ಮನಗಾಣುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇದು ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಯನ್ನೇ ಕೀಳಂದಾಜಿಸಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿ ತಪ್ಪಿತಸ್ಥ ಭಾವನೆ ಮಾತ್ರ ಹುಟ್ಟುಹಾಕುವುದು ಸಾಧ್ಯ. ಇದು ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಕೇವಲ ವೃತ್ತಿ ಎಂದು ನೋಡುವ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಸಂಪ್ರದಾಯದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿದೆ. ಕರೆಯೊಂದಕ್ಕೆ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ದೇವರ ಕರೆ ಎಂದೂ, ಸಮಾಜದ ಕರೆಯೆಂದೂ ಆತನ/ಆಕೆಯ ಅಂತರಾತ್ಮದ ಕರೆ ಎಂದು ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ' ವೃತ್ತಿಯ ಅರ್ಥವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು ನಿರ್ಧಾರ, ಧೈರ್ಯ, ಸ್ಥಿತಿಸ್ಥಾಪಕತೆ, ಅಧ್ಯಾಪನವನ್ನು ವೃತ್ತಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಎಂದು ತಿಳಿಯಲು ಅನುವಾಗುವ ಇತರ ಗುಣಗಳು– ಇವೇ ಆಗಿವೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಶಿಕ್ಷಕ ಮಹತ್ವದ ಕಾಣಿಕೆ ನೀಡಬೇಕಾಗಿದೆ.'[x]

ಬ್ರಿಟಿಷರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಎನ್ನುವುದು ಸರಕಾರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯವಾಗಿತ್ತು. ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳು ಕೂಡ ಸರಕಾರದಿಂದ ಅಂಗೀಕಾರ ಪಡೆಯಬೇಕಾಗಿತ್ತು. ಶಾಲಾ ಸಂಘಟನೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಅವುಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾಗಿ ಅನುಸರಿಸಬೇಕಾಗಿತ್ತು. ಅಪೇಕ್ಷಿತ ಶಾಲಾ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಖಾತರಿಪಡಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರು ಆಗಾಗ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಭೇಟಿ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಯೋಜನೆಯ ಪ್ರಕಾರ ಎಲ್ಲವೂ ಸುಸೂತ್ರವಾಗಿ ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅವರಿಗೆ ಮನವರಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಡಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಕ್ರಮೇಣ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಗುರು ಎಂಬ ಸ್ಥಾನಮಾನದ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಕರಗಿ ಹೋಯಿತು. ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಕುರಿತ ಸಮಾಜದ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಕಾಣಿಸಿದವು; ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಬಗೆಗಿದ್ದ ಸ್ವಯಂಸ್ಫೂರ್ತಿಯ ಜ್ಞಾನಾರ್ಥಿ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದಾನಿ ಎಂಬ ಗೌರವದ ಭಾವನೆ ಹೊರಟು ಹೋಯಿತು. ಕೆಲಸದಲ್ಲಿದ್ದವರು ಯಾಕೆ ಅಲ್ಲಿದ್ದರು ಎಂದರೆ ಅವರಿಗೆ ಬೇರೆ ಯಾವುದೇ ಉತ್ತಮ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದ್ದಿರಲಿಲ್ಲ. ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರಿಂದ ಕೆಟ್ಟವರದಿ ಪಡೆಯುವ ಮತ್ತು ಕೆಲಸ ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಭಯದ ಕಾರಣ, ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರು ಬರಹರೂಪದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಬಾಯ್ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದ್ದ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅವರು ಅನುಸರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು.

ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಾನಂತರ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಉದ್ಯೋಗದ ಸ್ಥಾನಮಾನಕ್ಕೆ ಬಲವಾದ ಹೊಡೆತ ಬಿತ್ತು. ಯಾಕೆಂದರೆ ಸರಕಾರ ಕ್ರಮೇಣ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮೇಲಿನ ಅವಲಂಬನೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿತು. ತನ್ನದೇ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವ ಸಂಬಂಧ ವಿವಿಧ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರ ಹೆಗಲಿಗೆ ಹೊರಿಸುವ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿತು. ಪ್ರದೇಶಗಳ ಹೆಸರಲ್ಲಿ, ಭಾಷೆಗಳ ಹೆಸರಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರ ನಿರ್ಮಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನೂ ಸಹಜ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆ ಎಂಬಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಹೆಗಲಿಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸುವ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿತು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ, ಪಠ್ಯಪದ್ಧತಿ ಮತ್ತು ಆಯಾಕಾಲದ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು– ಇವೆಲ್ಲವುಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ಸಮುದಾಯದ ಅಧಿಕೃತ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಇರಲಿಲ್ಲ. ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಇಂತಹ ಕಡೆ ಅವರಿಗೆ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಪಾತ್ರ ಇತ್ತು. ಅಲ್ಲಿ ಅವರು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆಸೆ–ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳನ್ನು, ಅದೇಶಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೊಳಿಸುವವರು ಆಗಿದ್ದರು. ಇಂತಹ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಮೇಲೆ ಆರ್‌ಟಿಇ **2009** ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ನಿರ್ಬಂಧಗಳನ್ನು ಹೇರಿದ್ದರ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಇಂದಿಗೂ ಇವೆಲ್ಲ ಗುಪ್ತವಾಗಿ ಮತ್ತು ಬಹಿರಂಗವಾಗಿ ನಡೆಯುತ್ತಲೇ ಇವೆ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವಿಚಾರಗಳ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಸಾಕ್ರಟಿಸ್ ಮತ್ತು ಪ್ಲೇಟೋನಂತಹ ಅನೇಕ ಚಿಂತಕರ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆದಿದೆ. ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವ ತಾತ್ವಿಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು, ಅತ್ಯಂತ ಎಚ್ಚರದಿಂದ ವಾದಗಳ ಮೌಲ್ಯನಿರ್ಣಯ, ಗೊಂದಲವನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ[xi] ಖಚಿತತೆಯನ್ನು ತರುವುದು– ಇವುಗಳನ್ನೆಲ್ಲ **20**ನೇ ಶತಮಾನದ ವಿಶ್ಲೇಷಕ ತತ್ವಜ್ಞಾನಿಗಳೆಲ್ಲ ಬಳಸುತ್ತಲೇ ಬಂದಿದ್ದಾರೆ.[xii]

ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ವೃತ್ತಿಗೌರವ ತಂದುಕೊಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಇವೆಲ್ಲ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತಿದೆ. ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ತರುವಾಯದಿಂದ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಮಹತ್ವದ ಕುರಿತಾದ ಈ ತಿಳುವಳಿಕೆಯ ಧ್ವನಿಯನ್ನು ನಮ್ಮ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ನೀತಿಗಳ ಮತ್ತು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ದಾಖಲೀಕರಣಗಳ ಸಂದರ್ಭ ಬಂದಾಗಲೆಲ್ಲ ಎತ್ತಲಾಗುತ್ತಿದೆ. 'ಯಾವುದೇ ವೃತ್ತಿಯ ಹಾಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವೂ ಒಂದು ವೃತ್ತಿ.[xiii] ಅದಕ್ಕೆ ತೀವ್ರವಾದ ತಯಾರಿ ಬೇಕು ಎಂದು ತಕ್ಷಣ ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ಈ ದೇಶದ ಜನ ಎಡವಿದ್ದಾರೆ'[xiv] ಎನ್ನುವ ವಾಸ್ತವದ ಬಗ್ಗೆ **1948**ರಷ್ಟು ಹಿಂದೆಯೇ ನೀತಿ ನಿರೂಪಕರು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಇದ್ದರು. ಈ ಎರಡೂ ಉಲ್ಲೇಖಗಳಿಗೆ ಐವತ್ತು ವರ್ಷಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಾಲದ ಅಂತರ ಇದೆ. ನೀತಿಯ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಏನಾಗಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಇವು ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿವೆ. ಒಂದೆಡೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಅವರು ಸರಕಾರದ ಎಲ್ಲ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಇತರ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ನಿರ್ಧಾರ ಕೈಗೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನೀತಿ ನಿರೂಪಣೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಮುಖ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಇರಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪಾಲ್ಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಕನಿಷ್ಠ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಇರಿಸಲಾಯಿತು. ಎರಡೂ ಬಗೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ನೀತಿ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ವೃತ್ತಿ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಗಳಿಸುವುದರ ವಿರುದ್ಧ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಿತು. ವೃತ್ತಿಪರ ಎನ್ನುವ ಪದ ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ಬಳಸಿದಾಗ ಅದು ಅನೇಕ ಪೂರ್ವನಿಯಮಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯ ಅನೇಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಎಂದರೆ ಜ್ಞಾನದ ಸೂತ್ರರೂಪ, ಅಭ್ಯಾಸಿಗಳ ಸಮುದಾಯ, ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ತಯಾರಿ ಇತ್ಯಾದಿ– ಎಂದೆಲ್ಲ ಭಾವಿಸುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸೇವೆ ನೀಡುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ತಾವು ಕಲಿಸುವ ಯುವಜನರ ಬದುಕಿನ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರ ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವುದೂ ಕೂಡಾ ಇದರರ್ಥ. ಆದರೆ ಇಲ್ಲಿರುವ ಅತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎನ್ನುವುದು ಇನ್ನೊಂದರ ಬದಲು ಕೇವಲ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಒಂದು ಆಯಾಮವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗ್ರಹಿಸುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಇತರ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಮರೆಮಾಚುತ್ತದೆ'.[xv] ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ 'ವೃತ್ತಿಪರ' ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಬಳಸಿದಾಗ ಬೋಧನೆಯ ಅತ್ಯಂತ ಅವಲಂಬನೆಯ/ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಮುಚ್ಚುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿ ಇಂತಹ ಸಮಾನ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅಸಮಾನ ದಾರಿಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಅವಲಂಬನೆಯ/ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ಸ್ವಭಾವವದ ಹಿಂದಿರುವ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವಭಾವ ಇರುವುದು. ಇದು ಬೋಧನೆ/ಕಲಿಕೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಜ್ಞಾನ, ಜತೆಗೆ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ, ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಈ ವಲಯದ ಜ್ಞಾನ ಎನ್ನುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಸವಾಲಿನ ವಿಶೇಷ ಪರಿಣತಿಯ ವಲಯ. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ ತಾನು ಜ್ಞಾನದ ಉತ್ಪಾದಕ ಎಂದು ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ ಸುಮ್ಮನೆ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದ ತಜ್ಞರು ಉತ್ಪಾದಿಸಿದ ಸ್ಥಾಪಿತ ಜ್ಞಾನದ ಗ್ರಾಹಕರಷ್ಟೇ ಆಗಿರಬೇಕು. ಒಬ್ಬ ವೃತ್ತಿಪರನಾಗಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ರೂಪಕ ಎನ್ನುವುದು 'ಬೋಧನೆಯು ನಿರಂತರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅದರ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಯುವವ್ಯಕ್ತಿಯ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಇದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು, ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುಮುಖಿ ಉತ್ತರದಾಯಿತ್ವ ಸಂಬಂಧ ಅಡಕವಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯ ಜ್ಞಾನದ ನೆಲೆಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಮರೆಮಾಚುತ್ತದೆ'.[xvi] ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸಿಗಳು ಈ ರೂಪಕವನ್ನು ಬಳಸುವಂತೆ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಲೇ ಬಂದಿದ್ದಾರೆ. ಇದರ ಮಿತಿಗಳ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಇದನ್ನು ಭಾಷಿಕ ಉಪಕರಣ ಎಂದು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಇವು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಶಕ್ತರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಂಬಲಾಗಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇನ್ನೊಂದು ಆಯಾಮದ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಎಂದರೆ ಮಾರಾಟಗಾರ ಎನ್ನುವುದು. ಆಕೆ/ಆತ ತನಗೆ ಸಿಗುವ ಸಂಬಳಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಸೇವೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವವರು ಎಂದೇ ನೋಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ

ಕೆಲಸ ಎನ್ನುವುದು, ಇತರ ಸೇವಾದಾತರಂತೆ ಅಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಮಹತ್ವದ ಗೌರವವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಸೇವಾದಾತರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಗ್ರಾಹಕ ಯಾರು ಎನ್ನುವುದು ಖಚಿತವಾಗಿ ಗೊತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಬೋಧನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇದು ನಿಜವಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿ ಯಾರು ಗ್ರಾಹಕ–ಮಗು, ಹೆತ್ತವರು, ಸರಕಾರ, ಮಾಲಿಕ ಅಥವಾ ಸಮಾಜ? ಇವರೆಲ್ಲರೂ ಒಂದಲ್ಲ ಒಂದರ್ಥದಲ್ಲಿ ಪಾಲುದಾರರೇ ಅಲ್ಲವೆ? ಬಹುತೇಕ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯಿಲ್ಲದ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳ ಗ್ರಾಹಕತ್ವದ ಈ ವೈವಿಧ್ಯವು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಬೋಧನೆಯ ಕಾಯಕದಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಮುಂದುವರೆಯಬೇಕು ಎಂಬ ನಿರ್ಧಾರದ ತೊಡಕನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬಹಿರಂಗವಾಗಿ ತಮ್ಮ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಹೇಳಿಕೊಳ್ಳುವಷ್ಟು ಸ್ವತಂತ್ರರೋ, ಜಾಗೃತರೋ ಆಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ ಮಕ್ಕಳ ಹಿತಾಸಕ್ತಿ ಎನ್ನುವುದು ಒಂದು ಸೂಚಕದಂತೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಹೊರತಾಗಿ, ಮಗುವನ್ನು ಗ್ರಾಹಕ ಎಂದು ನೋಡಿದರೆ, ಅದು ಪೂರೈಕೆದಾರ ಮತ್ತು ಗ್ರಾಹಕ ಎಂಬ ಸಂಬಂಧದ ಮೂಲಭೂತ ನಿಯಮಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಇಲ್ಲಿ ಮಗು ತನ್ನದೇ ಆದ ಒಪ್ಪಿಗೆಯನ್ನು ನೀಡುವುದು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಮಗು ಮತ್ತು ಹೆತ್ತವರ ಅಧಿಕಾರ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಯಾವತ್ತೂ ಹೆತ್ತವರ ಕಡೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಾಲುವಿಕೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಸರ್ಕಾರ ಭಾಗಿದಾರನಾಗಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಹೆತ್ತವರ ಹೆಗಲ ಮೇಲೆ ಇಳಿಸುತ್ತಿದ್ದರೂ ಅದು ಆರ್ಥಿಕ ನಿರ್ವಹಣೆಯನ್ನು ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಮೇಲೆ ತನ್ನ ಬಿಗಿಹಿಡಿತವನ್ನು ಚಲಾಯಿಸಿಯೇ ಚಲಾಯಿಸುತ್ತದೆ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ, ಹೆತ್ತವರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣ ವೆಚ್ಚದ ಪಾಲು ಭರಿಸುವುದರಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಏನು ಮಾಡಬೇಕು ಮತ್ತು ಏನು ಮಾಡಬಾರದು ಎಂದು ದೊಡ್ಡ ದೊಡ್ಡ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಇರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಉದ್ಯೋಗದಾತರೂ ಬೋಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದ ಆದರೆ ತೀವ್ರವಾದ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರುತ್ತಾರೆ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವರು ತಮ್ಮ ಕಲಿಕೆದಾರರನ್ನು ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ಒತ್ತು 'ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೌಶಲ್ಯೀಕರಣ' (ಸ್ಕಿಲ್ಲಿಸೇಷನ್ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್) ಮೇಲಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ಕಷ್ಟವನ್ನು ಪ್ರಶಂಸೆ ಮಾಡುವುದು ಸುಲಭ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಕ ನಾನಾ ಭಾಗಗಳಿಂದ ಬರುವ ಸೆಳೆತ ಮತ್ತು ಒತ್ತಡಗಳಿಂದಾಗಿ ಛಿದ್ರವಾಗಿರುತ್ತಾನೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯ ಕುರಿತ ತಾತ್ವಿಕ ಗ್ರಹಿಕೆ ಅವರಲ್ಲಿ ಮತ್ತಷ್ಟು ಗೊಂದಲಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿರುತ್ತದೆ.

ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ, ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕನಿಗೆ ಬಿರುದು ಕೊಡುವುದು ಸುಲಭ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಆಕೆಯ ಇಲ್ಲವೇ ಆತನ ಮೇಲೆ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಗುರು ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ನೌಕರನೋ, ಅಧಿಕಾರಿಯಾಗಿಯೋ ಆಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬಾರದು ಎಂದು ಹೆತ್ತವರು ವಿಪರೀತ ಬೇಡಿಕೆ ಇಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಮೂರನೆಯದಾಗಿ ವೃತ್ತಿಪರತೆಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಸಮಯ, ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ನಾಲ್ಕನೆಯದಾಗಿ, ಆಕೆ/ಆತ ಸೇವಾದಾತ ಆಗುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಹಕ್ಕುದಾರರು ಬಹುಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವುದು ಮತ್ತು ಅವರ ಹಿತಾಸಕ್ತಿಗಳು ನಾನಾ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವುದು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಮರ್ಥರು, ದಕ್ಷರು ಆಗಬೇಕಿದ್ದರೆ ಅವರ ಕೆಲಸ ಏನು ಎನ್ನುವ ಕುರಿತ ಗೊಂದಲವನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವುದು ಮುಖ್ಯ.

## ಗ್ರಂಥಋಣ

---


[i] ಲೋರ್ಟಿ, ಡಿ. (1975). ಸ್ಕೂಲ್ ಟೀಚರ್. ಶಿಕಾಗೋ: ಶಿಕಾಗೋ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್

[ii] ರಾಬೆಲಾಯ್ಸ್, ಎಫ್. (1553–1564/1991). ಗರಗಂಟುವ ಮತ್ತು ಪಂಟಾಗ್ರುಯಲ್. ರಾಫೆಲ್, ಬಿ. (ಅನುವಾದಿತ). ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್ ನಾರ್ಟನ್ ಅಂಡ್ ಕಂಪೆನಿ

[iii] ರೂಸೋ, ಜೆ. ()1762/19790. ಎಮಿಲಿ: ಓರ್ ಆನ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ಬ್ಲೂಮ್, ಎ. (ಅನುವಾದಿತ). ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್: ಬೇಸಿಕ್ ಬುಕ್ಸ್.

[iv] ನೀಲ್, ಎ.ಎಸ್. (1960). ಸಮ್ಮರ್ ಹಿಲ್: ಎ ರ್‍ಯಾಡಿಕಲ್ ಅಪ್ರೋಚ್ ಟು ಚೈಲ್ಡ್‌ರೀಯರಿಂಗ್. ನ್ಯೂಯಾರ್ಕ್: ಹಾರ್ಟ್

[v] ಪಿಯಾಜೆಟ್, ಜೆ. (1969). ಸೈಕಾಲಜಿ ಅಂಡ್ ಪೆಡಗಜಿ. ಪ್ಯಾರಿಸ್: ಗೋಂಥೇರ್.

[vi] ರೋಜರ್ಸ್, ಸಿ. (1969). ಫ್ರೀಡಂ ಟು ಲರ್ನ: ಎ ವ್ಯೂ ಆಫ್ ವಾಟ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಮೈಟ್  ಬಿಕಮ್. ಓಹಿಯೋ: ಚಾರ್ಲ್ಸ್ ಮೆರಿಲ್.

[vii] ಲಾಕೋಫ್, ಜಿ. ಮತ್ತು ಜಾನ್ಸನ್, ಎಂ. (2003). ಮೆಟಫರರ್ಸ್ ವಿ ಲಿವ್ ಬೈ. ಶಿಕಾಗೊ: ಶಿಕಾಗೋ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಪ್ರೆಸ್.

[viii] ಡಾನೆಲ್ಲಿ, ಜೆ.ಎಫ್. (2006). ಕಂಟಿನ್ಯೂಯಿಟಿ, ಸ್ಟೆಬಿಲಿಟಿ ಅಂಡ್ ಕಮ್ಯುನಿಟಿ ಇನ್ ಟೀಚಿಂಗ್. ಎಜುಕೇಷನಲ್ ಫಿಲಾಸಫಿ ಅಂಡ್ ಥಿಯರಿಯಲ್ಲಿ. ಸಂಪುಟ 38:3

[ix] ಕಾಳೆ, ಪ್ರತಿಮಾ (1970). ದ ಗುರು ಅಂಡ್ ದ ಪ್ರೊಫೆಷನಲ್: ದ ಡಿಲೆಮಾ ಆಫ್ ದ ಸೆಕಂಡರಿ ಸ್ಕೂಲ್ ಟೀಚರ್ ಇನ್ ಪೂನ, ಇಂಡಿಯಾ. ಕಂಪೆರೇಟಿವ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ರಿವ್ಯೂನಲ್ಲಿ. ಸಂಪುಟ 40: 3. 1970.

[x] ಹ್ಯಾನ್ಸನ್, ಡೇವಿಡ್ ಟಿ. (1994). ಟೀಚಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ದ ಸೆನ್ಸ್ ಆಫ್ ವೊಕೇಷನ್. ಎಜುಕೇಷನ್ ಥಿಯರಿ ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ. ಸಂಪುಟ 44.3

[xi] ಫಿಲಿಪ್ಸ್, ಡಿ.ಸಿ. ಮತ್ತು ಸೀಗಲ್, ಹಾರ್ವಿ (2015). ಫಿಲಾಸಫಿ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ದ ಸ್ಟಾನ್‌ಫರ್ಡ್ ಎನ್‌ಸೈಕ್ಲೋಪಿಡಿಯಾ ಆಫ್ ಫಿಲಾಸಫಿ ಕೃತಿಯಲಿ. ಎಡ್ವರ್ಡ್ ಎನ್ ಝಲ್ತಾ (ಸಂ.).

http://plato.stanford.edu/archives/win2015/entries/educationphilosophy/.

[xii] ಕಾಲ್ಡರ್‌ಹೆಡ್, ಜೇಮ್ಸ್ (1994). ಟೀಚಿಂಗ್ ಆ್ಯಸ್ ಎ ಪ್ರೊಫೆಷನ್ ಆ್ಯಕ್ಟಿವಿಟಿ. ಬೋರ್ನ್, ಜಿಲ್ ಮತ್ತು ಪೊಲಾರ್ಡ್, ಆಂಡ್ರ್ಯೂ(ಸಂ.). ಅವರ ಟೀಚಿಂಗ್ ಅಂಡ್ ಲರ್ನಿಂಗ್ ಇನ್ ದ ಪ್ರೈಮರಿ ಸ್ಕೂಲ್‌ನಲ್ಲಿ. ಲಂಡನ್: ರೌಟ್ಲೆಜ್.

[xiii]ದ ರಿಪೋರ್ಟ್ ಆಫ್ ದಿ ಯೂನಿವರ್ಸಿಟಿ ಎಜುಕೇಷನ್ ಕಮಿಷನ್, 1948–49. ಅಧ್ಯಾಯ 7: ಸಿ. ಮಿನಿಸ್ಟ್ರಿ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್. ಭಾರತ ಸರ್ಕಾರ, 1962. ಪು. 183.

[xiv]ನ್ಯಾಷನಲ್ ಕರಿಕುಲಂ ಫ್ರೇಮ್‌ವರ್ಕ್ ಫೋರ್ ಟೀಚರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ (ಎನ್‌ಸಿಎಫ್‌ಟಿಇ) (2010), ನವದೆಹಲಿ: ಎನ್‌ಸಿಟಿಇ. ಪು. 15

[xv]ಲಾಕೋಫ್, ಜಿ. ಮತ್ತು ಜಾನ್ಸನ್, ಎಂ. (2003). ಮೇಲಿನ ಉಲ್ಲೇಖ. ಪು. 10.

[xvi]ಮ್ಯಾಕ್ಸ್‌ವೆಲ್, ಬ್ರೂಸ್ (2015). 'ಟೀಚರ್ ಆ್ಯಸ್ ಪ್ರೊಫೆಷನಲ್' ಆ್ಯಸ್ ಮೆಟಫರ್: ವಾಟ್ ಇಟ್ ಹೈಲೈಟ್ಸ್ ಅಂಡ್ ವಾಟ್ ಇಟ್ ಹೈಡ್ಸ್. ಆಜರ್ನಲ್ ಆಫ್ ಫಿಲಾಸಫಿ ಆಫ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ. ಸಂಪುಟ 49: 1. ಪು. 101.

ರಾಜೇಶ್ ಅವರು ಜೈಪುರದಲ್ಲಿರುವ ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ಫೌಂಡೇಷನ್‌ನ ರಾಜಸ್ತಾನ್ ಸ್ಟೇಟ್ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಟೀಮ್‌ನ ಸದಸ್ಯರು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ 25 ವರ್ಷಗಳ ಅನುಭವ ಇದೆ. ಫೌಂಡೇಷನ್ ಸೇರುವ ಮುನ್ನ ಅವರು ಜೈಪುರದ ದಿಗಂತರ್ ಶಿಕ್ಷಾ ಏವಂ ಖೇಲ್‌ಕೂಡ್ ಸಮಿತಿಯ ದಿ ಅಕಾಡೆಮಿಕ್ ರಿಸೋರ್ಸ್ ಯೂನಿಟ್‌ನ (ಟಿಎಆರ್‌ಯು)ನ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಾಹಕ ನಿರ್ದೇಶಕರಾಗಿದ್ದರು. ಅವರು ಸುಮಾರು 20 ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಅರುಣಾಚಲ ಪ್ರದೇಶದ ವಿವಿಧ ಸರಕಾರಿ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ರಿಪಬ್ಲಿಕ್ ಆಫ್ ಯೆಮನ್‌ನ ಸನಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯ ಪಾಠ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಪದವಿ ಮತ್ತು ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಅವರು ಪಾಠ ಮಾಡಿದ್ದರು ಮತ್ತು ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನಾ ಪ್ರಬಂಧಗಳ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕರಾಗಿದ್ದರು. ಅವರು ವಿವಿಧ ಕೃತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಬಿಹಾರದ ತಿಲ್ಕಾ ಮಂಝಿ ಭಾಗಲ್ಪುರ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದಿಂದ ಭಾಷಾವಿಜ್ಞಾನ ವಿಶೇಷ ಅಧ್ಯಯನದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸ್ನಾತಕೋತ್ತರ ಪದವಿ ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯ ಪಿಎಚ್.ಡಿ. ಪದವಿ ಗಳಿಸಿದ್ದಾರೆ. rajesh.kumar1@azimpremjifoundation.org ಮೂಲಕ ಅವರನ್ನು ಸಂಪರ್ಕಿಸಬಹುದು.